

## Poznámky k výučbe tlmočenia v akademickom prostredí

Marián Fedorko Filozofická fakulta PU, [marian.fedorko@unipo.sk](mailto:marian.fedorko@unipo.sk)

**Kľúčové slová:** tlmočenie, výučba tlmočenia, didaktika tlmočenia

**Stichwörter:** Dolmetschen, Dolmetschunterricht, Dolmetschdidaktik

### Úvod

K napísaniu tohto textu motivovala autora tohto článku predovšetkým snaha o zlepšenie kvality ako aj efektívnosti výučby tlmočenia, a to tak vlastnej ako aj výučby na FF PU, či celkovo v slovenskom akademickom prostredí. Vlastné skúsenosti s výučbou tlmočenia viedli k zamýšľaniu sa nad touto problematikou ako aj k štúdiu relevantnej literatúry a výmene skúseností s kolegami na translátologických konferenciách. Výsledkom bolo neustále vylepšovanie tlmočnických seminárov a proseminárov, odhaľovanie rezerv pri výučbe tlmočenia a mnohokrát aj úplné opúšťanie didaktických a metodických postupov, ktoré sa ukázali ako nesprávne, scestné alebo neefektívne. Tu sa pokúsím aspoň v krátkosti načrtnúť najčastejšie chybné postoje k tlmočeniu a jeho výučbe, ktoré z veľkej časti môžeme charakterizovať ako naivné, laické a nereflektované vnímanie funkcie tlmočenia zo strany študentov, ktorý s tlmočením ešte nemajú skúsenosti a začínajú ich získavať na úvodných cvičeniach a seminároch. V druhej časti v krátkosti predstavím osvedčené praktiky pri výučbe tlmočenia.

### Chyby pri výučbe tlmočenia

Takmer všetky zásadné didaktické a metodické chyby vyplývajú z asi troch prístupov k tlmočeniu, ktoré sú navzájom úzko prepojené (preto ten výraz „z asi troch“):

1. k celej výučbe translátológie a teda aj tlmočenia sa pristupuje z pozícií (klasickej) filológie a štrukturalistickej lingvistiky

2. bagatelizujú sa alebo sa úplne ignorujú zásadné metodicko-technické odlišnosti medzi prekladom a tlmočením

3. na výučbu tlmočenia sa aplikujú didaktické postupy prevzaté z didaktiky cudzích jazykov, ktoré sú však použiteľné iba do istej miery.

Pri detailnejšom pohľade nachádzajú tieto prístupy svoj výraz v týchto chybných metódach:

Prílišná orientácia na mikrostratégie, mikroúroveň textu, zameranosť na slovo ako jednotku translácie ignorujúca podstatu ústnej translácie ako komunikačného, pragmatického aktu. Študenti sú pri takomto prístupe utvrďovaní v naivnej a vlastne aj laickej predstave, že hlavnou funkciou translátora je nájsť v čo možno najkratšom čase vhodné slovo, či frazému v cieľovom jazyku – ekvivalent. Odhliadnuc od problémov vyplývajúcich z bezekvivalentnej lexiky, je základným nedostatkom takéhoto prístupu atomizácia celostnej výpovede uskutočnenej konkrétnym rečníkom, komunikantom v konkrétnej komunikačnej situácii. Tým nedochádza k jej, minimálne pracovnej a prechodnej, deverbilizácii, k uchopeniu zmyslu výpovede, k jej tlmočnickej analýze. To neznamená, že by študenti nemali neustále cvičiť pohotovú aktiváciu ekvivalentov z konkrétnych sémantických polí (tematický okruh danej tlmočnickej situácie) a nemali by si vypracovávať pracovné glosáre čiže „slovníčky ekvivalentov“ pre konkrétny tlmočnický výkon. To všetko zohráva dôležitú úlohu v procese tlmočenia, pretože to zvyšuje podiel automatizmov a tým prispieva ku zníženiu kognitívneho zaťaženia tlmočníka. No je to len pomôcka a nie hlavný zmysel ústnej translácie. Tým ostáva adekvátne – informačne ale aj formálne, štylisticky primerané sprostredkovanie

východiskového textu. Študent, ktorý ostáva utvrdený v takomto mikroštruktúrnom chápaní funkcie tlmočenia, je vydaný napospas vlastným jazykovým kompetenciám, vlastnej slovnjej zásobe – buď „problematické slovíčko“ ovláda a rýchlo sa mu vybaví alebo úplne zlyhá.

S tým úzko súvisí aj ďalšia chybná tendencia pri výučbe tlmočenia – redukcia problematiky výučby tlmočenia na osvojovanie si cudzieho jazyka na dostatočnej úrovni. Práve študenti, ktorí získavajú prvé kontakty s tlmočením zvyknú hľadať príčinu svojich problémov iba v nedostatočnej jazykovej kompetencii a nie sú schopní si uvedomiť, že rovnako dôležité sú aj ďalšie kompetencie – kultúrna, odborná a samotná technicko-tlmočnická (tlmočnicke stratégie a techniky).

Ako úplne zásadná, aj keď pomerne jednoducho odstrániteľná (aspoň na teoretickej úrovni), je naivná predstava laikov a študentov – začiatočníkov o podobnej ba dokonca až totožnej podstate prekladu a tlmočenia, teda presvedčenie, že tlmočenie je iba ústnou formou prekladu, veľmi rýchlym prekladom pod časovým tlakom. Takáto predstava nie len že ignoruje zásadné koncepčné odlišnosti prekladu a tlmočenia, ale v konečnom dôsledku, pri pokusoch o jej praktické, performatívne naplnenie, vedie aj ku zlyhaniu pri pokusoch o pretlmočenie textu.

Chybná však môže byť aj koncepcia a výstavba štúdia tlmočenia. Nemám tu na mysli celkovú koncepciu prekladateľských študijných programov, ktoré sú často a do značnej miery iba pozmeneným filologicky zameraným typom štúdia určeným pôvodne pre učiteľské programy. Tu sa chcem sústrediť iba na obsahy tlmočnický zameraných cvičení a seminárov. Ako problematické sa javia práve úvodné semináre, v ktorých prichádzajú študenti prvý krát do kontaktu s tlmočením. Domnievam sa, že ich obsahom ešte nemôže byť priamo tlmočenie samotné, podanie tlmočnickeho výkonu, keďže študenti tu ešte nemôžu rozumieť špecifikám tlmočnickej práce, a preto by iba nevyhnutne konali v súlade so svojimi naivnými a mylnými predstavami tak, ako som to popísal vyššie. Nemôžu ešte priamo tlmočiť, keďže ich to ešte nikto nenaučil, a teda to ani nevedia.

V neskorších fázach prípravy budúcich tlmočníkov, keď už sú semináre zamerané na výkonové tlmočenie a následnú analýzu jednotlivých výkonov je z koncepčného hľadiska enormne dôležité, aby sa tlmočnicke situácie vytvárané na hodinách čo najviac podobali reálnym situáciám z praxe neboli iba „ad hoc tlmočením“ k rôznym nesúvisiacim témam, ktoré sa študent dozvie až na hodine.

Ako didakticky a koncepčne nedomyslené sa zdajú byť aj tie študijné plány, ktoré nútia všetkých študentov povinne absolvovať aj tie najnáročnejšie formy konferenčného tlmočenia bez ohľadu na všeobecne akceptovaný názor, že konferenčnými tlmočníkmi sa môžu stať len osoby s osobitými predispozíciami spĺňajúce vysoké výkonnostné charakteristiky.

### **Vhodné didaktické metódy pri výučbe tlmočenia**

Všetky osvedčené a efektívne metódy vychádzajú zo základnej premisy pri vnímaní funkcie tlmočnickeho procesu a miesta tlmočníka v ňom: tak ako je, v súlade s funkcionalistickými teóriami translácie (por. Reiß/Vermeer, 1984), celé „translátorské konanie osobitým druhom interkultúrnej komunikácie“ (Malgorzewicz, 2005, 2), tak je tlmočník v prvom rade účastník konkrétnej, autenticky prítomnej interkultúrnej komunikácie, komunikačného procesu a nie lingvista analyzujúci štruktúrne vzťahy medzi jazykovými systémami východiskového a cieľového jazyka. Z tohto základného chápania sa dajú odvodiť tieto metodické odporúčania a to v kontrastívnom vymedzení voči vyššie uvedeným negatívne formulovaným tézám.

V protiklade k prekladateľským seminárom sa na hodinách tlmočenia musia študenti naučiť efektívne využívať makrostratégie. Prekladateľská jednotka sa pri tlmočení nemôže obmedzovať len na jednotlivé slovo, frazému, vetu, ale musí upriamiť pozornosť na celé

texty, druhy a typy textov s ich kultúrnymi znakmi, na spôsoby argumentácie a výstavbu jednotlivých argumentov, na lokalizáciu vektorov komunikácie (napr. vzťah rečníkov k téme, ich predpokladaná reakcia a komunikačné zámery), na typické komunikačné situácie a ich verbálne stvárnenie. V podobnom duchu sa vyjadroval o úlohe a podstate tlmočenia už Jean Herbert v roku 1952, keď tvrdil, že základným cieľom tlmočenia je umožniť recipientom, adresátom, aby presne porozumeli spôsobu argumentácie, myšlienkam rečníka a tie reprodukoval publiku tak, aby rečník zanechal zamýšľaný dojem (Herbert, 1952). Význam makrostratégií trefne pomenúva Izabela Podsiadko, konferenčná tlmočička v Európskom parlamente takto: „Na rozdiel od prekladateľov uplatňujú tlmočníci makrostratégie a pri riešení konkrétnych prekladateľských problémov pod časovým tlakom využívajú vlastný efektívne usporiadaný inventár scenes and frames“ (Podsiadlo, 2003, 1). Popri vytváraní inventárov scenes and frames a mentálnych tematicky zameraných sémantických máp (mind maps) musia študenti, a to už od úvodných seminárov, nacvičovať aj deverbalizáciu, teda odhliadať od slov smerom k intendovanému zmyslu výpovede, k zachytávaniu kľúčových informácií.

Výučba tlmočenia taktiež nemôže byť zredukovaná na osvojenie si jazykovej kompetencie, či dokonca len cudzojazyčnej kompetencie. Popri tej musí byť nevyhnutne zlepšovaná aj úroveň ovládania slovenčiny, rétorické zručnosti ale aj kultúrna a samotná technicko-translátorská kompetencia. Posilňovanie kultúrnej kompetencie sa však nemôže vyčerpávať v memorovaní dejín národných literatúr (výtvarného umenia, hudby atď.), ale v uvedomovaní si kultúrne špecifických elementov východiskovej a predovšetkým cieľovej kultúry. Translátor „musí poznať konvencie a normy cieľovej kultúry a jej stratégie pri koncipovaní rôznych druhov textov. Musí byť plurikultúrny a plurilingválny – dokonca najskôr plurikultúrny, pretože jazykové chyby odpúšťame ľahšie ako závažnejšie sociálne prehrešky“ (Vermeer, 1986, 43). Nadobúdanie kultúrnych, jazykových ako aj odborných kompetencií (základné vedomosti z konkrétnych odborov – právo, technika, medicína, agenda EÚ) však nemôže byť hlavným cieľom pri výučbe samotného tlmočenia, ale musí byť externalizované do iných disciplín prekladateľských študijných programov. Hlavnou úlohou tlmočnických seminárov a cvičení je didakticky usmerňované a postupné budovanie tlmočnickej kompetencie prostredníctvom nácviku tlmočnických stratégií a techník tak, ako to je to detailne opísané v zásadných prácach k didaktike tlmočenia (por. Kalina 1998, Kautz 2000, Čeňková 2001).

Na rozdiel od výučby prekladu, kde sa kladie dôraz na produkty – východiskový a cieľový text a ich analýzu, musí v didaktike tlmočenia prevládať procesuálny prístup k tlmočeniu a jeho výučbe. V centre pozornosti musí stáť proces tlmočenia, ktorého výsledkom je (takmer) nekorigovateľný výstup, pretlmočenie. Tento proces „zahŕňa všetky mentálne a kognitívne procesy, ktoré prebiehajú v translátorovi v danom situačnom kultúrnom kontexte a to na základe jeho jazykového a mimojazykového vedenia.“ (Kupsch-Losereit, 2000, 1). Cieľom procesuálneho prístupu je vyvinutie a osvojenie si kognitívnych stratégií na zvládnutie tak kognitívne náročnej činnosti akou tlmočenie bezpochyby je. Efektívnosť takéhoto prístupu a jeho didaktické prínosy sú natoľko zrejmé, že sa v čoraz väčšej miere presadzujú aj v rámci výučby prekladu (por. Göpferich, 2008).

Čo sa týka celkovej koncepcie výučby tlmočenia, teda obsahov jednotlivých seminárov v tlmočnických kurikulumoch, mali by byť dodržané tri princípy – postupná gradácia náročnosti, zakomponovaná možnosť výberu, či skôr vyhnutia sa najnáročnejším formám tlmočenia a simulácia reality.

Náročnosť by sa nemala týkať iba výberu tém so stúpajúcou odbornosťou a čoraz väčšími nárokmi na prípravu študentov pred samotným tlmočením, ale aj tlmočnicko-technickej náročnosti: od úvodných tlmočnických cvičení v začiatkových fázach štúdia cez výkonové tlmočenie v neskorších stupňoch štúdia až po konferenčné tlmočenie. Úvodné

semináre by sa mali sústrediť na zdôraznenie metodologickej a funkčnej odlišnosti prekladu a tlmočenia. Ich úlohou by malo byť skôr praktické oboznámenie sa so špecifikami tlmočenia a to najmä v kontrastívnom porovnaní s prekladom ako aj iniciácia tlmočnicko-technickej kompetencie prostredníctvom nácviku čiastkových tlmočnických stratégií a techník pre receptívnu a produktívnu fázu procesu tlmočenia (stratégie cielenej prípravy, pamäťové techniky, anticipácia, segmentácia, kompresia, monitoring, vytváranie automatizmov). Až po tejto úvodnej fáze tlmočnických cvičení by sa mohlo prejsť k rôznym formám výkonového tlmočenia (bilaterálne, konzekutívne, simultánne).

Najnáročnejšia forma tlmočenia – konferenčné tlmočenie (vysoká konzekutíva na odborné témy a simultánne tlmočenie) by však malo byť ponúkané iba formou voliteľných a nie povinných seminárov – v súlade s tzv. Y-modelom. Ak by to tak nebolo, museli by tieto formy tlmočenia absolvovať aj tí študenti, ktorí na takéto tlmočenie nemajú výkonnostné, individuálne, ba až psychické predpoklady ako zvládanie stresu a enormnej záťaže, rýchle a pohotové vyjadrovanie, rozdvojenie pozornosti atď. Je potom nanajvyš otázne, čo by v ich prípade vyučujúci hodnotil.

Hodiny tlmočenia by mali byť koncipované tak, aby v čo najväčšej možnej miere pripravovali študentov na požiadavky praxe, ba dokonca by malo byť snahou vyučujúceho simulovať priamo počas výučby reálne tlmočnické situácie, ktoré v praxi môžu potenciálne nastať. To minimálne znamená, že študenti by sa, s výnimkou úvodnej fázy tlmočnických cvičení, venovali jednému tematickému okruhu niekoľko stretnutí (týždňov), pričom by im tlmočené témy boli oznámené už vopred, najlepšie na začiatku semestra, aby si osvojili a zautomatizovali stratégie cielenej prípravy pred samotným tlmočnickým výkonom. Snaha o priblíženie sa praxi by sa mohla premietnuť aj do organizovania simulovaných konferencií, či obchodných rozhovorov (s možnosťou zapojenia zahraničných lektorov) vrátane simulovanej e-mailovej korešpondencie pred samotným obchodným stretnutím atď.

Osobitnú pozornosť by si vyžadovala didaktika výučby tlmočnickej notácie pri konzekutívnom tlmočení. Tu však stručne načrtneme aspoň hlavné zásady pri jej sprostredkovaní a nacvičovaní. Zo základnými pravidlami notácie by sa študenti mali oboznámiť už počas bakalárskeho štúdia a najlepšie v rámci všeobecného základu pre všetky jazyky. Oboznámenie by však nemalo prebiehať len na teoretickej úrovni, ale performatívnym predvádzaním základných princípov notácie. K precvičovaniu notácie by dochádzalo na hodinách konzekutívneho tlmočenia, avšak nie formou akýchsi „diktátov“ z nadiktovaného korpusu symbolov, značiek, skratiek atď., pretože notácia je len mnemotechnická pomôcka nie autonómny účel tlmočenia. Vyučujúci by skôr mal prezentovať na tabuľu svoju individuálnu verziu notácie, vysvetliť ju a ponúknuť ju študentom ako vzor, ktorý môžu nasledovať alebo si vytvoriť vlastné individuálne modifikácie. No zdôrazňovanie jej individuálneho charakteru nám nemôže poslúžiť ako alibistická zámienka na jej ignorovanie alebo obmedzenie sa na teoretický popis jej základných pravidiel.

### Literatúra

- ČEŇKOVÁ, Ivana. 2001. *Teorie a didaktika tlmočení I*. Praha: Univerzita Karlova Filozofická fakulta. 175 s. ISBN 80-85899-62-0
- GÖPFERICH, Susanne. 2008. *Translationsprozessforschung*. Tübingen: Narr. 313 s. ISBN 978-3-8233-6439-9
- HERBERT, Jean. 1952. *Handbuch für den Dolmetscher; Leitfaden für den Konferenz-Dolmetscher*. Genève: Librairie de l'Université. 112 s. SWB-PPN: 04573741X
- KALINA, SYLVIA. 1998. *Strategische Prozesse beim Dolmetschen. Theoretische Grundlagen, empirische Fallstudien, didaktische Konsequenzen*. Tübingen: Gunter Narr Verlag. 304 s. ISBN 3-823-34941-4.

- KAUTZ, ULRICH. 2000. *Handbuch Didaktik des Übersetzens und Dolmetschens*. München: Iudicium. 632 s. ISBN 3-891-29449-2.
- KUPSCH-LOSEREIT, Sigrid. 2000. [stránka navštívená 23.04.2010]. *Kognitive Prozesse, übersetzerische Strategien und Entscheidungen*. Dostupné na: <http://www.fask.uni-mainz.de/user/kupsch/strategien.html>
- MALGORZEWICZ, Anna. 2005. [stránka navštívená 23.04.2010]. *Entwicklung der translatorischen Kompetenz im Rahmen des Postgradualen Studiums für Sprachmittler an der Universität Wrocław*. Dostupné na: <http://www.fask.uni-mainz.de/user/hagemann/publ/malgorzewicz.pdf>
- PODSIADLO, Izabela. 2003. [stránka navštívená 20.02.2011]. *Was lernen Dolmetscher? Anleitung zur dolmetschspezifischen Selbstreflexion und ihre Rolle bei dem Aufbau der Dolmetschkompetenz*. Dostupné na: [http://interpreters.free.fr/reading/Dolmetschdidaktik\\_Selbstreflexion.doc](http://interpreters.free.fr/reading/Dolmetschdidaktik_Selbstreflexion.doc)
- REISS, Katharina; VERMEER, Hans, J. 1991. *Grundlegung einer allgemeinen Translationstheorie*. Tübingen: Narr. 248 s. ISBN 3-484-30147-3
- VERMEER, Hans, J. 1986. Übersetzen als kultureller Transfer, in: Snell-Hornby (ed.), *Übersetzungswissenschaft. Eine Neuorientierung*. Tübingen: Francke Verlag. ISBN 3-825-21415-X, s. 43.

### **Zusammenfassung**

Der Verfasser beschäftigt sich in seinem Beitrag mit der Problematik der Dolmetschdidaktik und Gestaltung des Dolmetschunterrichts im slowakischen akademischen Raum. Im ersten Teil werden die meist begangenen Fehler kurz vorgestellt, im zweiten Teil die empfohlenen und etablierten didaktischen Ansätze und Methoden.

Táto štúdia bola vytvorená realizáciou projektu *Dovybavenie a rozšírenie lingvokulturologického a prekladateľsko-tlmočnického centra*, na základe podpory operačného programu Výskum a vývoj financovaného z Európskeho fondu regionálneho rozvoja.